

Ettrich, Klaus-Udo; Krause, Rolf; Hofer, Manfred

## **Der Einfluß familienbezogener Merkmale auf die Schulleistungen ost- und westdeutscher Jugendlicher**

*Unterrichtswissenschaft 24 (1996) 2, S. 106-127*



Quellenangabe/ Reference:

Ettrich, Klaus-Udo; Krause, Rolf; Hofer, Manfred: Der Einfluß familienbezogener Merkmale auf die Schulleistungen ost- und westdeutscher Jugendlicher - In: Unterrichtswissenschaft 24 (1996) 2, S. 106-127 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-79306 - DOI: 10.25656/01:7930

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-79306>

<https://doi.org/10.25656/01:7930>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

# Unterrichtswissenschaft

Zeitschrift für Lernforschung  
24. Jahrgang / 1996 / Heft 2

---

## Thema:

## Jugendforschung im Zeichen der Wende

Verantwortlicher Herausgeber:  
Hans Oswald

Hans Oswald:

Zur Einführung in den Thementeil:

Jugendforschung im Zeichen der Wende 98

Klaus Udo Ettrich, Rolf Krause, Manfred Hofer, Elke Wild:

Der Einfluß familienbezogener Merkmale auf die Schulleistungen  
ost- und westdeutscher Jugendlicher

106

Margit Wiesner, Rainer K. Silbereisen:

Freizeitverhalten bei Jugendlichen in Ost und West  
als Funktion des Identitätsstatus

128

Claudia Ulbrich, Hubert Sydow:

Werthaltungen von Jugendlichen in Ost- und West-Berlin

142

Klaus Boehnke, Gerd Hefler, Hans Merkens:

„Ich bin ein Berliner“: Zur Entwicklung von Ortsidentität(en)  
bei Ost- und Westberliner Jugendlichen

160

## Allgemeiner Teil

Martin Pyter, Ludwig Issing:

Textrepräsentation in Hypertext – Empirische Untersuchung  
zur visuellen versus audiovisuellen Sprachdarbietung in Hypertext

177

## Berichte und Mitteilungen

187

## Buchbesprechungen

188

97

---

Klaus Udo Ettrich, Rolf Krause, Manfred Hofer, Elke Wild\*

## **Der Einfluß familienbezogener Merkmale auf die Schulleistungen ost- und westdeutscher Jugendlicher**

The influence of family-related characteristics on the achievement of young people in East and West Germany

---

*In der vorliegenden Untersuchung wurde der Frage nachgegangen, inwieweit Veränderungen in den schulischen Leistungen ost- und westdeutscher Jugendlicher durch Charakteristika der familialen Sozialisation, einschließlich verschiedener Schichtindikatoren und dem mütterlichen Erwerbsstatus, sowie durch potentiell belastende Einschätzung soziokultureller Bedingungen und deren Veränderung vorhergesagt werden kann. Längsschnittliche Auswertungen der Daten von 156 Familien aus Leipzig und Mannheim zeigen, daß das elterliche Erziehungsverhalten und die schulische Selbstwirksamkeit, aber auch die Wahrnehmung makrosozialer Bedingungen und deren Veränderung einen Beitrag zur Aufklärung der Leistungsentwicklung Jugendlicher im Verlauf eines Jahres leistet. Obwohl sich ost- und westdeutsche Jugendliche teilweise, etwa in ihren Noten, ihrer schulischen Selbstwirksamkeit und partiell in der Einschätzung elterlichen Erziehungsverhaltens unterscheiden, scheint ihre Leistungsentwicklung doch von ähnlichen mikro- und makrosozialen Bedingungen beeinflusst zu werden.*

*The study examines to what extent changes in the school performance of East German and West German adolescents can be predicted from family socialization characteristics, including various stratum indicators and the mother's employment status, and from potentially negative views on sociocultural determinants and shifts in these. Longitudinal analyses of data obtained from 156 families in Leipzig and Mannheim show that apart from the parents' educative behavior and school self-efficacy, the way adolescents perceive macro-social determinants and changes in these contributes to explaining how during the course of a year adolescents develop at school. Although East German and West German adolescents partly differ, for example in school grades, the self-efficacy of their schools and in their evaluation of their parent's educative behavior, in their learning at school they do seem to be influenced by similar micro- and macro-social determinants.*

---

\* unter Mitarbeit von Bärbel Kracke und Peter Noack (Mannheim). Die Daten entstammen dem DFG-Projekt „Individuation und sozialer Wandel“

## 1. Problemstellung

Die Frage nach familialen Einflußfaktoren auf die Schulleistungen hat in der (deutschen) pädagogisch-psychologischen Unterrichtsforschung keine ausgeprägte Tradition. Erst neuerdings wird verstärkt darauf hingewiesen, daß neben schulischen und individuellen (genetisch bedingten) Determinanten schulischer Leistung auch das familiäre Umfeld eine bedeutende Rolle spielen kann (Hofer, 1990; Krumm, 1990). Jüngst haben unter anderem Marjoribanks (1994), Wang, Haertel & Walberg (1993) sowie Klein-Allermann und Kracke (1995) die Beiträge von familialen und schulischen Umwelten umfassend aufgearbeitet und deren Bedeutung für das schulische Lernen herausgestellt. Die vorliegende Arbeit schließt an eine querschnittliche Arbeit (Ettrich & Jahn, 1994) an. Sie befaßt sich mit der Frage nach außerschulischen, insbesondere familialen Wirkfaktoren schulischer Leistungen unter längsschnittlichem Aspekt und erweitert sie um einen innerdeutschen Ost-West-Vergleich. Grundlage sind Daten, die in einem Mannheim-Leipzig Gemeinschaftsprojekt, das von der DFG gefördert wird, erhoben wurden.

Für die Zwecke des vorliegenden Beitrags wird zwischen vier vorwiegend familialen Kategorien unterschieden, die einen potentiellen Einfluß auf die Schulleistungen der Kinder haben. Sie werden in loser Anlehnung an Marjoribanks (1994) als unterschiedliche Formen „akademischen Kapitals“ bezeichnet. Diese Metapher beschreibt Ressourcen, welche die Familie ihren Kindern für die Bewältigung schulischer Aufgaben bereithält, und die diese in Anspruch nehmen können. Wir stellen die Literatur ausschnittshaft lediglich im Hinblick auf die von uns ausgewählten Variablen dar.

- *Ökonomisches Kapital.* Aus schulsoziologischen Untersuchungen ist seit langem bekannt, daß Statusmerkmale der Familie, der ein Schüler entstammt, prognostisch bedeutsam sind für die schulische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen (Weinert, 1974; Müller & Haun, 1994). Die Bedeutung des sozialen Status' hat unter anderem Williams (1971) mit seiner Statusvererbungstheorie beschrieben. Die Entwicklung eines jungen Menschen vollzieht sich danach im Rahmen der ihm zuteil werdenden „Familienkultur“, die in der Regel mit dem sozialen Familienstatus verknüpft sei. Auch Bourdieu (1983) weist auf die entscheidende Rolle von sozialspezifisch geprägten Erfahrungen und Bewertungsmustern hin, die verständlich machen, warum in Westdeutschland selbst nach Jahren der Bildungsreform und -expansion zwar absolut gesehen mehr Kinder aus sozial weniger privilegierten Familien das Gymnasium besuchen, ihr prozentualer Anteil an der Gruppe der Gymnasiasten aber dennoch nicht nennenswert gewachsen ist. „An der Ausweitung des Gymnasiums hatten alle Sozialschichten Anteil. Hoffnungen auf eine durchschlagende Veränderung der sozialen Disparitäten hinsichtlich der Bildungsbeteiligung erfüllten sich nicht“ (Baumert et al., 1994, S. 510). Was die Verhältnisse in der ehemaligen DDR betrifft, so dürfte nach offiziellen Bekundungen eine Vererbung von Status nicht vorliegen. Erste Untersuchungen zum Thema weisen demgegenüber darauf hin, daß die neuen Länder

gleichermaßen von dem Problem sozial ungleicher Bildungschancen betroffen sind und waren (Rost & Wessel, 1992; zur IFS-Umfrage vgl. Rolff u.a. 1994). In der vorliegenden Studie kann nicht nur geprüft werden, ob in Ost und West ähnliche Zusammenhänge zwischen verschiedenen Schichtindikatoren und dem von Jugendlichen besuchten Schultyp bestehen, sondern auch, ob darüber hinaus „kulturinvariante“ Merkmale familialer Sozialisation identifiziert werden können, die den Schichteffekt medieren.

- Als weitere Frage, die im Zusammenhang mit der Vereinigung der beiden deutschen Staaten Interesse auf sich zieht, soll untersucht werden, ob sich die mütterliche Berufstätigkeit auf die Schulleistungsentwicklung auswirkt. Seit Lehr (1975) kann auch bei uns als gesichert gelten, daß es nicht gerechtfertigt ist, die Berufstätigkeit der Mutter als Ursache von Schulminderleistung anzusehen, es sei denn, daß unter ihr die familiäre Gesamtatmosphäre und die Erziehungsintensität leidet (vgl. Hofer, 1992).
- *Soziales Kapital.* Unter dem Begriff „soziales Kapital“ faßt Marjoribanks (1994) familienbezogene Merkmale wie elterliche Bildungserwartungen und Sozialisationspraktiken oder Charakteristika der täglichen Interaktionen zwischen Eltern und Kindern zusammen, die sich als bedeutsam für die schulischen Leistungen und Aspirationen Jugendlicher erwiesen haben. In Deutschland haben Helmke, Schrader & Lehnies-Klepper (1991) den Aspekt der elterlichen Bildungserwartungen bezüglich ihres Kindes aufgegriffen und deren Einfluß auf die Schulleistungsentwicklung ihrer Kinder nachweisen können. Darüber hinaus liegen eine Reihe von Untersuchungen zum Zusammenhang zwischen Erziehungsstil und Schulleistungen vor. So ermittelten Stapf, Herrmann, Stapf und Stäcker bereits 1972 einen Zusammenhang zwischen geringer Strenge und guten Noten. In den letzten Jahren wird vor allem unter Bezug auf die Einteilung elterlicher Erziehungspraktiken von Baumrind (1991) nach Zusammenhängen zwischen Erziehungsstil und Schulleistungen geforscht. Es zeigt sich durchgehend, daß ein autoritativer Erziehungsstil, der gleichzeitig durch ein hohes Engagement (acceptance/involvement) und Überwachung (strictness/supervision) gekennzeichnet ist, mit besseren Schulleistungen einhergeht. Als ungünstig erweist sich dagegen ein vernachlässigender (neglectful) Erziehungsstil, der niedriges Engagement mit niedriger Überwachung verbindet, sowie ein nachgiebiger Erziehungsstil, in dem hohes Engagement mit niedriger Überwachung einhergeht (Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991). Diese Zusammenhänge konnten auch in Längsschnittstudien nachgewiesen werden, in denen der Einfluß der eingangs erfaßten Schulleistungen kontrolliert wurde (Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts & Dornbusch, 1994). In ihren schulischen Leistungen gefördert werden schließlich auch Schüler, deren Eltern sich aktiv um die schulischen Belange ihrer Kinder kümmern (zusf. Krumm, 1988; Larcau, 1993), wobei zwischen produktorientierten und prozeßorientierten Formen der elterlichen Hausaufgabenbetreuung un-

terschieden werden kann. Bei Helmke et al. (1991) ging produktorientiertes mütterliches Hausaufgabenengagement mit ungünstiger, prozeßbezogenes Helfen dagegen mit einer eher günstigen Leistungsentwicklung einher. In einer eigenen querschnittlichen Arbeit (Ettrich & Jahn, 1994) konnte ein Zusammenhang zwischen schulischem Elternengagement und Schulnoten bestätigt werden. Ein als wenig einengend erlebter Erziehungsstil der Eltern und ein hohes Schulengagement der Eltern aus der Perspektive der Jugendlichen korrelierte positiv mit der Schulleistung, gemessen anhand der Schulnoten. Ob diese Zusammenhänge auch im Längsschnitt haltbar sind, soll in dieser Arbeit geprüft werden.

- *Individuelles Kapital.* Als Ressource für schulische Leistungen gelten im allgemeinen ein hohes Selbstkonzept und eine hohe Selbstwirksamkeit von Schülern (Helmke, 1992). Damit übereinstimmend konnte in der eigenen Untersuchung gezeigt werden, daß die schulische Selbstwirksamkeit sowohl bei ost- und westdeutschen Jugendlichen, als auch bei Mädchen und Jungen mit der tatsächlichen Schulleistung (Zensuren) korreliert (Ettrich & Jahn, 1994). Die Frage ist, ob auch längsschnittlich ein solcher Einfluß auf die Leistungsveränderung in Ost und West nachzuweisen ist.
- *Makrosoziale Belastung.* Speziell bezogen auf den innerdeutschen Vergleich nach der Wende rückt die Frage nach soziokulturellen oder makrosozialen Einflußfaktoren auf die Schulleistungsentwicklung Jugendlicher in den Blick. Denkbar ist, daß gesellschaftliche Zusammenhänge und Entwicklungen, je nachdem, wie sie von den Familienmitgliedern wahrgenommen werden, eine Belastung darstellen können und insofern die Leistungsfähigkeit von Schülern negativ beeinflussen. Über empirisch nachweisbare Zusammenhänge zwischen der Wahrnehmung bestimmter Dimensionen sozialen Wandels einerseits und Merkmalen wie Depression, Angst und sozio-politischen Einstellungen bei Vätern, Müttern und/oder Jugendlichen andererseits wurde andernorts bereits berichtet (Hofer, Kracke, Noack, Klein-Allermann, Kessel, Jahn, & Ettrich, 1995; Kracke, Noack, Hofer & Klein-Allermann, 1993; Klein-Allermann, Wild, Hofer, Noack & Kracke, 1995).

Auf der Basis von Querschnittstudien ermittelte Zusammenhänge sind mit dem Makel behaftet, daß unentscheidbar ist, welcher Richtung die kausalen Effekte sind, und ob die Zusammenhänge die Einwirkung von Drittvariablen widerspiegeln. In diesem Beitrag sollen deshalb Angaben von Familien, die erstmalig zur Jahreswende 1992/93 und nach Ablauf eines Jahres erneut mit dem (nahezu) gleichen Instrumentarium erhoben wurden, längsschnittlich ausgewertet werden, um Schlüsse auf gerichtete Effekte ziehen zu können. Wir gehen davon aus, daß die Schulleistung einerseits eine relativ stabile Resultante innerer Einstellungen oder Fähigkeiten ist (Früheres bestimmt Späteres), andererseits jedoch auch aufgrund sozial vermittelter Lernprozesse (Elternhaus als Zielgröße gesellschaftlichen Einflusses) einer dynamischen Veränderung unterliegt. Indem wir den Blick ausschließlich auf die Frage

richten, ob die „unabhängigen“ Variablen sich auf eine Veränderung zwischen den beiden Meßzeitpunkten auswirken, werden die von uns betrachteten Prädiktoren einem extrem konservativen Test unterworfen; alle familialen Einflüsse, die auf die Schulleistungen zum Meßzeitpunkt 1 eingewirkt haben mögen, werden ausgeklammert. Auf die in dem Projekt ebenfalls erhobenen Elterndaten wird in diesem Beitrag nur ausschnittsweise eingegangen. Um den Auswertungs- und Darstellungsaufwand in Grenzen zu halten, beschränken wir uns im wesentlichen auf die Analyse der an den Jugendlichen erhobenen Daten.

## 2. Fragestellung und Hypothesen

Der Fokus unseres Interesses richtet sich darauf, wie Schulleistungsveränderungen in Abhängigkeit von familialen und individuellen Merkmalen zu beschreiben sind. Im Vordergrund steht die Frage nach gesicherten Beziehungen zwischen der sozialen Herkunft Jugendlicher, der schulbezogenen Selbstwirksamkeitserwartung der Jugendlichen, kindperzipierten Merkmalen der Familienkultur sowie dem Erleben des sozialen Wandels und der Schulleistung. Diese Aspekte sollen unter besonderer Berücksichtigung eines Ost-West-Vergleichs untersucht werden. Im einzelnen soll den folgenden Fragestellungen nachgegangen werden:

- (1) Zeichnet sich in Ost und West eine umso größere Verbesserung in den Schulnoten Jugendlicher ab, je günstiger der soziale Status der Familie ist? Williams (1971) interessierte im Zusammenhang mit der Theorie der sozialen Statusvererbung der Zusammenhang zwischen den elterlichen Berufen und der Schul- und Berufsbildung der Jugendlichen. Unsere Frage lautet: Bestehen zwischen der Berufsposition des Vaters sowie dem Schulabschluß des Vaters und der Mutter einerseits und den Veränderungen in den Schulleistungen der Jugendlichen andererseits gesicherte Beziehungen? Hier interessiert vor allem, ob sich der Zusammenhang in Ost anders als in West darstellt. Wenn die Schule durch die umfangreiche Förderung des Arbeiterstandes den Zyklus der sozialen Benachteiligung in der DDR zum Positiven verändert hat, und wenn nicht nur die Benotungspraxis verschoben wurde, dann müßte der Zusammenhang zwischen sozialer Schicht und Schulleistung im Osten geringer sein als im Westen.
- (2) Hat der mütterliche Erwerbsstatus bzw. der Umfang der beruflichen Berufstätigkeit einen Einfluß auf Veränderungen in den Schulleistungen der jugendlichen Probanden in Ost und West? Beschränkt sich ein eventueller Einfluß auf Familien mit schlechtem Familienklima?
- (3) Ist die von den Jugendlichen eingeschätzte schulische Selbstwirksamkeit in Ost und West ein Prädiktor für Veränderungen in der Schulleistung?
- (4) Sind elterliche kindperzipierte Erziehungsstile und insbesondere schulbezogene Unterstützungspraktiken mit Veränderungen in der Schulleistung verbunden?

- (5) In welcher Weise wirkt sich die Wahrnehmung des sozialen Wandels durch die Eltern auf die Leistungsentwicklung der Jugendlichen aus?

### 3. Methode

#### 3.1 Durchführung und Skaleninventar

Abgesehen von einer Teilgruppe von etwa 80 Familien, bei der beide Erhebungen zuhause stattfanden, wurden die Jugendlichen zum ersten Meßzeitpunkt Ende 1992/Anfang 1993 mehrheitlich in ihren Schulen befragt. Die Fragebögen für Mütter und Väter wurden den Jugendlichen mitgegeben und von diesen postalisch zurückgesendet. Zum zweiten Meßzeitpunkt ein Jahr später wurden Jugendliche und Eltern angeschrieben. Die Rücksendung wurde wiederum über den Postweg geregelt. Da den Familienmitgliedern ein umfänglicher Mehrthemenfragebogen vorgelegt wurde, betrug die Beantwortungszeit 1½ bis 2 Stunden. Alle hier behandelten Variablen außer den Schulnoten stammen vom ersten Meßzeitpunkt. Bei den Schulnoten werden die Angaben zum ersten und zum zweiten Meßzeitpunkt verwendet.

Als Merkmal zur Kennzeichnung der *Schichtzugehörigkeit* wurde zunächst der Berufsstatus des Vaters berücksichtigt, da er als klassischer Indikator für die soziale Position einer Familie angesehen werden kann. Es wurde zwischen folgenden vier Gruppen unterschieden:

- (1) = „un- und angelernte Arbeitern sowie ausführende Angestellte“,
- (2) = „Facharbeiter, qualifizierte Angestellte sowie Beamter im einfachen und mittleren Dienst“,
- (3) = „leitende Angestellte, Beamte im gehobenen und höheren Dienst“, sowie
- (4) = „Selbständige Akademiker/freie Berufe“.

Da neben dem sozialen Prestige auch die elterliche Bildung als ein für die schulische Laufbahn des Kindes wirksamer Aspekt der sozialen Herkunft betrachtet werden kann, wurden der Schulabschluß des Vaters und der Mutter mit einbezogen. Es wurde unterschieden zwischen Eltern (1) ohne Abschluß oder mit Hauptschulabschluß, (2) mit Realschulabschluß und (3) mit Abitur oder Fachabitur. Außerdem wurden Veränderungen in dem vom Vater eingeschätzten familialen Nettoeinkommen (seit dem 3.10.1990, d.h. dem Tag der deutschen Vereinigung) erfaßt sowie der Erwerbsstatus der Mutter (Hausfrau vs. Berufstätigkeit, Voll- vs. Teilzeitarbeit) erhoben. Tabelle 1 gibt Auskunft über die in dieser Analyse aus dem Gesamtfragebogen ausgewählten Skalen, die Zahl der Items sowie die internen Konsistenzen. Ein Beispielitem soll den jeweiligen Inhalt der Skala illustrieren.



Tabelle 1: Übersicht über die Variablen der Analyse

Skala und Quelle	Anzahl der Items	Beispielitem	Cronbach's Alpha
schulische Selbstwirksamkeit	5 Items	"Oft habe ich überhaupt keine Lust auf Schule."	.58
schulisches Elternengagement	4 Items	"Meine Eltern nehmen meine Schulzeugnisse sehr wichtig."	.58
demokratisch-autoritativer Erziehungsstil	7 Items	"Wenn meine Eltern wollen, daß ich etwas tue, erklären sie mir warum."	.76
autoritärer Erziehungsstil	6 Items	"Meine Eltern wollen, daß ich ihnen gehorche."	.58
harmonisches Familienklima	7 Items	"Wir nehmen uns Zeit, einander zuzuhören."	.85
Kommunikationsdichte in der Familie	6 Items	"Wie häufig unterhieltest Du dich in den letzten Monaten mit Deinen Eltern über das Thema ...?"	.52
sozialer Wandel „Anomie“- (Vergl. zu vor fünf Jahren / jetziger Status)	jeweils 5 Items	"In der heutigen Zeit blickt man nicht mehr durch, was eigentlich passiert"	.55/.61
sozialer Wandel „Soziale Sicherheit“ (Verg. zu vor fünf Jahren / jetziger Status)	jeweils 4 Items	„Frauen und Männer sind in beruflicher Hinsicht gleichberechtigt“	.56/.66
Schulleistung	-	Mittelwert aus den Deutsch-, Englisch- und Mathematiknoten	---

Die *schulische Selbstwirksamkeit* wurde mithilfe eines von Schwarzer und Leppin (1988) entwickelten Instruments erfaßt, das das Ausmaß wiedergibt, in dem Jugendliche glauben, schulischen Anforderungen stets gewachsen zu sein. Die Skalen zur Operationalisierung von Merkmalen der Familieninteraktion wurden durch Faktoren- und Konsistenzanalysen kritisch abgesichert. Eine Skala erfaßt das *Engagement der Eltern zur Unterstützung schulischer Leistungen der Kinder* (Schulmanagement, aus Zinnecker et al., 1992). Zwei Skalen zum kindperzipierten Erziehungsstil wurden faktorenanalytisch konstruiert auf der Basis von Items zum elterlichen Erziehungsstil von Steinberg u.a. (1991). Die Skala „demokratisch-autoritativer Erziehungsstil“ bildet den Grad ab, in dem sich Jugendliche von ihren Eltern unterstützt und wertgeschätzt fühlen. Hohe Werte auf der Skala „autoritärer“ Erziehungsstil kennzeichnen Jugendliche, die das elterliche Erziehungsverhalten als bestrafend, rigide und kontrollierend empfinden. Weiter fanden Eingang eine Skala zur Messung eines harmonischen Familienklimas, die in Anlehnung an eine Subskala aus dem Family Assessment Measure (FAM; Skinner u.a. 1983) konstruiert wurde, und ein Inventar zur Erfassung der Kommunikationsdichte, das die Häufigkeit, mit der Jugendliche und Eltern über verschiedene Themen reden, erhebt.

Während die bisher genannten Variablen alle von Jugendlichen erhoben wurden, wurde zur Erfassung des *wahrgenommenen sozialen Wandels* auf die

Angaben der Väter zurückgegriffen. Eine Skala erfaßt das Ausmaß an Unsicherheit, das Väter angesichts rascher gesellschaftlicher Veränderungen erleben (Anomie). Eine weitere Skala gibt wieder, inwieweit Väter ein hohes Maß an sozialstaatlicher Sicherheit als gegeben sehen (soziale Sicherheit). Da für die in diesen beiden Skalen thematisierten Dimensionen soziokultureller Bedingungen nicht nur eine Status Einschätzung abzugeben war, sondern auch angegeben werden sollte, in welchem Ausmaß bezüglich beider Aspekte eine Veränderung im Laufe der letzten fünf Jahre (also im Vergleich zu vor der Wende) wahrgenommen wird, wird die Wandelwahrnehmung über vier Skalen erfaßt. Eine detaillierte Beschreibung des Fragebogens zum sozialen Wandel findet sich in Hofer et al. (1995) sowie Noack et al. (1995).

Die *Schulleistung* als abhängige Variable schließlich wurde operationalisiert über die Angaben zu den letzten Zeugnisnoten in Mathematik, Englisch und Deutsch. Da sie - in Ost und West gleichermaßen - untereinander beträchtlich korrelierten, wurde sie zu einer Durchschnittsnote zusammengefaßt.

### 3.2 Charakteristik der Stichprobe

In die Auswertungen fanden nur jene Familien Eingang, die an beiden Erhebungen (Jahreswende 1992/93 und 1993/94) teilnahmen und von denen vollständige Datensätze vorlagen. Diese Voraussetzung war in 156 Fällen gegeben. Die Stichprobenzusammensetzung ist in Tabelle 2 nach der regionalen Zugehörigkeit und dem Geschlecht der Jugendlichen, sowie dem von ihnen besuchten Schultyp aufgeschlüsselt.

Tabelle 2: Charakteristik der Analysestichprobe (Jugendliche)

		Mannheim (n=88)		Leipzig (n=68)	
		Mädchen (n = 48)	Jungen (n = 40)	Mädchen (n = 43)	Jungen (n = 25)
Haupt-/ Real- /Mittelschule		21,6 %	21,6 %	27,9 %	29,4 %
Gymnasium		33 %	23,9 %	35,3 %	7,4 %

In der Mannheimer Stichprobe war der Anteil von Jungen und Mädchen sowie der Anteil von Haupt- bzw. Realschülern recht ausgeglichen. Dagegen war in der Leipziger Stichprobe der Anteil der Jungen mit 36,8% deutlich geringer als der Anteil der Mädchen. Insbesondere der Anteil der im Längsschnitt erfaßten männlichen Gymnasiasten war mit 7,4 Prozent in Leipzig äußerst gering. Der Zusammenhang zwischen Geschlecht und Schulart war in Leipzig signifikant ( $\chi^2 = 8.29$ ;  $df=1$ ;  $p<.01$ ). Eine Ursache für dieses Mißverhältnis könnte die in der Zeit zwischen 1. und 2. Meßzeitpunkt beobachtete größere Fluktuation männlicher Gymnasialschüler in den sächsischen Schu-

len sein. Jedenfalls müssen die Variablen Schultyp, Ort und Geschlecht in den weiteren Auswertungen kontrolliert werden.

Die Jugendlichen waren zum ersten Meßzeitpunkt durchschnittlich 15,3 Jahre alt (West: AM=15,3 Jahre; Ost: 15,4 Jahre). Fast alle Jugendlichen (90,3%) gingen zum 1. Meßzeitpunkt in die 9. Klasse. Da im Osten die Mittelschüler nicht eindeutig einem Haupt- und Realschulzweig zugeordnet werden können, wird im folgenden nur zwischen Gymnasiasten und anderen Schülern unterschieden.

## 4. Ergebnisse

### 4.1. Unterschiede in der durchschnittlichen Ausprägung der Variablen in alten und neuen Bundesländern

In den Variablen zum *sozialen Status* unterschieden sich die Stichproben der Mannheimer und Leipziger Mütter und Väter deutlich bezüglich ihres Bildungsweges (vgl. Abbildung 1a und 1b). Der Anteil von Eltern, die einen

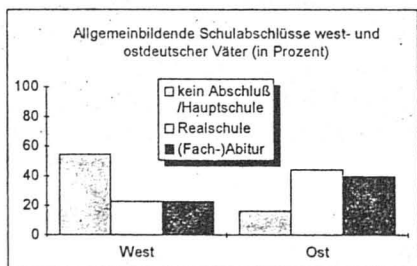


Abbildung 1a: Väterliche Schulbildung

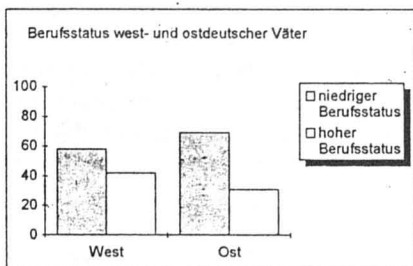


Abbildung 1c: Berufliche Position des Vaters

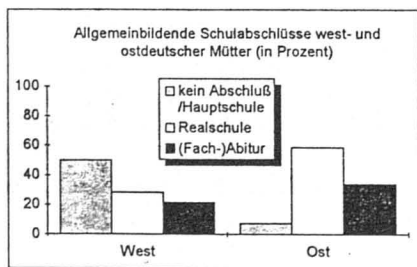


Abbildung 1b: Mütterliche Schulbildung

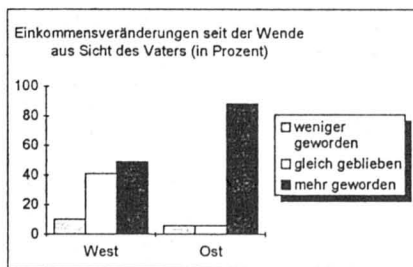


Abbildung 1d: Wahrgenommene Veränderungen im Nettoeinkommen der Familie

Realschulabschluß (bzw. in der ehemaligen DDR die 10jährige Polytechnische Oberstufe) absolviert haben, war ebenso wie der Anteil der Eltern mit einem Gymnasialschulabschluß (bzw. in der ehemaligen DDR der Abschluß der zwölfjährigen Erweiterten Oberschule) in der Leipziger Stichprobe deutlich größer als in der Mannheimer Stichprobe [Väter:  $\chi^2(2)=24.08$ ;  $p<.001$ ; Mütter:  $\chi^2(2)=32.86$ ;  $p<.001$ ]. Die durchschnittlich höhere formale Qualifikation ostdeutscher Eltern spiegelt regionale Disparitäten wieder, die sich

aus den unterschiedlichen Bildungssystemen in der ehemaligen DDR und BRD ergeben (vgl. Weishaupt & Zedler, 1994).

Kein signifikanter regionaler Unterschied ist hinsichtlich des väterlichen Berufsstatus' zu konstatieren (vgl. Abbildung 1c), wenn die verschiedenen Berufspositionen grob zwei Kategorien zugeordnet werden [ $\chi^2(1)=2.05$ ; n.s.]. Allerdings zeichneten sich auch in unserer Stichprobe erwartungsgemäß Unterschiede dahingehend ab, daß Facharbeiter im Osten stärker vertreten sind, während im Westen mehr Väter mit Beamtenstatus anzutreffen sind. Unterschiede finden sich schließlich auch hinsichtlich der vom Vater eingeschätzten Veränderung des Haushalts-Nettoeinkommens (vgl. Abbildung 1d). Die Leipziger Väter berichteten über einen signifikant größeren Einkommenszuwachs als die Mannheimer [ $\chi^2(2)=28.23$ ;  $p<.001$ ] bei einem durchschnittlich niedrigeren Einkommensniveau (West: AM  $\approx$  4900 DM, Ost: AM  $\approx$  3600 DM].

Tabelle 3 enthält Mittelwerte und Signifikanzen hinsichtlich regionaler Unterschiede in den anderen Variablen. In allen Fällen wurden mögliche Effekte von Schulart und Geschlecht der Jugendlichen durch Kovarianzanalysen konstantgehalten bzw. auspartialisiert.

Tabelle 3:  
Ost-West-Unterschiede bei Kontrolle des Geschlechts und  
des besuchten Schultyps Jugendlicher

	West (N=88)		Ost (N=68)		F (df=1;152)	p
	AM	SD	AM	SD		
Schulleistung (t1)	2.89	.68	2.51	.72	8.39	.004
Schulleistung (t2)	2.91	.69	2.51	.62	17.44	.001
schulische Selbstwirksamkeit (t1)	2.79	.50	2.62	.41	4.86	.02
schulisches Elternengagement (t1)	3.11	.56	2.94	.68	2.76	.10
demokratisch-autoritativer Erziehungsstil (t1)	3.09	.43	2.89	.53	4.81	.03
autoritärer Erziehungsstil (t1)	2.12	.40	2.10	.54	.12	.74
Familienharmonie (t1)	3.22	.47	3.13	.59	.76	.38
Kommunikationsdichte (t1)	2.36	.48	2.31	.48	.75	.39
Anomie - Veränderung (t1)	3.61	.49	3.98	.50	18.21	.001
Anomie - Status (t1)	3.05	.47	3.31	.40	11.04	.001
Soziale Sicherheit - Veränderung (t1)	2.89	.49	2.17	.77	52.38	.001
Soziale Sicherheit - Status (t1)	2.64	.45	2.27	.80	12.64	.001

Bei der *Schulleistung* wiesen Leipziger Jugendliche zu beiden Meßzeitpunkten signifikant bessere Werte auf als die Mannheimer Jugendlichen. Eine Ursache dafür könnte in der eher an pädagogischen und weniger an Selektionsgesichtspunkten orientierten Benotungspraxis ostdeutscher Lehrer liegen.

So weisen Behnken u.a. (1990) darauf hin, daß in der ehemaligen DDR ein geringer Anteil von Klassenwiederholern als „Qualitätsmarke des Bildungssystems galt“, der kontinuierlich per Erlaß des Ministeriums für Volksbildung gesenkt wurde (Behnken 1990, S. 121). Im Hinblick auf die Variable *schulische Selbstwirksamkeit* erzielten westdeutsche Jugendliche höhere Werte als ostdeutsche Schüler. Weiter zeigte sich bezüglich der erfaßten *familienbezogenen Merkmale*, daß westdeutsche Jugendliche ihren Eltern in stärkerem Maße ein demokratisch-autoritatives Erziehungsverhalten bescheinigten und tendenziell auch über ein höheres schulisches Elternengagement berichteten. Keine Unterschiede zwischen beiden Teilstichproben zeigten sich hingegen in der kindperzipierten Familienharmonie, im autoritären Erziehungsverhalten und in der Kommunikationsdichte.

Ostdeutsche Väter fühlten sich nicht nur stärker verunsichert angesichts rasch wandelnder Bedingungen auf gesellschaftlicher Ebene und nahmen eher einen Abbau sozialer Sicherheit wahr, sondern konstatierten im Vergleich zu westdeutschen Vätern auch stärker auf beide Aspekte bezogen Veränderungen hin zum Schlechten.

## 4.2 Querschnittliche Zusammenhänge

### *Zur intergenerationalen Statusvererbung und der Bedeutung der mütterlichen Berufstätigkeit für die schulischen Leistungen Jugendlicher*

Als erstes stellt sich die Frage nach dem Ausmaß an „Statusvererbung“ in Ost und West. Hängt der Schultyp, den Jugendliche besuchen, und der von ihnen erreichte Leistungsstand im Westen stärker von den verschiedenen elterlichen Schichtindikatoren ab als in Mannheim? Obwohl die Schichtvariablen untereinander zusammenhängen - die Schulbildung der Mutter beispielsweise ist sowohl im Westen [ $\chi^2(4)=32.91$ ;  $p<.001$ ] als auch im Osten [ $\chi^2(4)=11.92$ ;  $p<.05$ ] mit der Schulbildung des Vaters assoziiert - scheint ihnen eine unterschiedliche Bedeutung für die Schullaufbahn der Jugendlichen zuzukommen.

Zwischen dem *Berufsstatus des Vaters* und dem von Jugendlichen besuchten Schultyp ergab sich in der Leipziger Stichprobe keine [ $\chi^2(1)=1.18$ ; n.s.], wohl aber in der Mannheimer Teilstichprobe [ $\chi^2(1)=3.01$ ;  $p<.10$ ] eine tendenziell signifikante Beziehung. Auch die *väterliche Schulbildung* erwies sich im Westen [ $\chi^2(2)=5.67$ ;  $p<.10$ ] als tendenziell bedeutsam, im Osten dagegen nicht [ $\chi^2(2)=3.08$ ; n.s.]. Sowohl in Mannheim [ $\chi^2(2)=10.53$ ;  $p<.01$ ] als auch in Leipzig [ $\chi^2(2)=5.64$ ;  $p<.10$ ] findet sich jedoch ein Zusammenhang zwischen dem *mütterlichen Schulabschluß* und dem von Kindern besuchten Schultyp. Umgekehrt sind weder im Westen [ $\chi^2(2)=2.56$ ; n.s.] noch im Osten [ $\chi^2(2)=0.61$ ; n.s.] statistisch bedeutsame Beziehungen zwischen der vom Vater eingeschätzten Einkommensveränderung und dem Schultyp, den das Kind besucht, zu finden.

Betrachtet man die Schulleistung zum ersten Meßzeitpunkt in Abhängigkeit von den elterlichen Bildungsabschlüssen, so hängt der von Jugendlichen erreichte Leistungsstand unabhängig von ihrer regionalen Zugehörigkeit nicht mit dem väterlichen Schulabschluß [ $F=2.05$ ;  $df=2,149$ ; n.s.], wohl aber mit der Schulbildung der Mutter zusammen [ $F=5.31$ ;  $df=2,25$ ;  $p<.01$ ]. Ein signifikanter Interaktionseffekt zwischen Region (Ost/West) und mütterlicher Schulbildung [ $F=3.80$ ;  $df=2,149$ ;  $p<.05$ ] kommt dadurch zustande, daß im Osten vor allem Jugendliche von Müttern mit dem niedrigsten Bildungsstatus schlechteren Noten hatten als Schüler, deren Mutter die Realschule oder das Gymnasium absolvierten. Im Westen hoben sich dagegen vor allem Kinder, deren Mütter das Gymnasium absolvierten, durch ihre guten Leistungen von den anderen beiden Gruppen ab.

Um die These von der Wirkung *mütterlicher Berufstätigkeit* zu prüfen, konnte nur auf die Mannheimer Stichprobe zurückgegriffen werden, da in Leipzig alle Mütter berufstätig waren, und nur in Mannheim 22.7% der Mütter angaben, Hausfrauen zu sein. Werden Geschlecht und Schultyp der Jugendlichen kontrolliert, ergeben sich keine Unterschiede in den Leistungen von Schülern, deren Mütter Hausfrauen oder berufstätig sind [ $F=2.159$ ;  $df=1,84$ ; n.s.]. Da sich ferner keine signifikante Interaktion zwischen dem Erwerbsstatus und dem Grad harmonischer Familienbeziehungen erkennen läßt [ $F=1.42$ ;  $df=1,82$ ; n.s.] und sich auch ansonsten keine Unterschiede in verschiedenen Merkmalen der familialen Sozialisation in Abhängigkeit vom mütterlichen Erwerbsstatus ergeben, scheint eine leistungsbezogene Benachteiligung von Jugendlichen mit berufstätigen Müttern ausgeschlossen.

Diese Aussage läßt sich noch weiter fassen, wenn die Ergebnisse zum Einfluß des Ausmaßes mütterlicher Berufstätigkeit betrachtet werden. Vergleicht man die Leistungen von ost- und westdeutschen Jugendlichen, deren Mütter einer Ganztags- vs. Teilzeitbeschäftigung nachgingen, ergibt sich wiederum kein Unterschied in den Noten [ $F=.142$ ;  $df=1,109$ ; n.s.] und zwar auch dann, wenn das Familienklima als zusätzliche unabhängige Variable berücksichtigt wird [Interaktionseffekt:  $F=.01$ ;  $df=1,109$ ; n.s.].

### *Zusammenhänge zwischen der schulischen Selbstwirksamkeit Jugendlicher, Merkmalen der Familialen Sozialisation, sozialem Wandel und den schulischen Leistungen*

Gibt es systematische Beziehungen zwischen der schulischen Leistungsfähigkeit Jugendlicher einerseits und personalen, familialen und (wahrgenommenen) makrosozialen Bedingungen andererseits? Die Ergebnisse, die auf diese Frage eine Antwort geben, sind in Tabelle 4 zusammengefaßt.

Wie bereits in dem letzten Beitrag (Ettrich & Jahn, 1994) festgehalten, korreliert die schulische Selbstwirksamkeit signifikant negativ mit der Schulleistung zum ersten Meßzeitpunkt. Darüber hinaus gehen, wenn man die Gesamtstichprobe betrachtet, schlechte Schulleistungen erwartungsgemäß mit

Tabelle 4:  
Korrelationen zwischen Prädiktoren und Schulnoten zum ersten Meßzeitpunkt

	Gesamt (N=156)	West (N=88)	Ost (N=68)
(1) schulische Selbstwirksamkeit	-.38**	-.42**	-.42**
(2) schulisches Elternengagement	.20*	.16	.19
(3) demokratisch-autoritativer Erziehungsstil	-.09	-.08	-.19
(4) autoritärer Erziehungsstil	.17*	.10	.22
(5) Familienharmonie	.02	.02	-.01
(6) Kommunikationsdichte	.16*	.14	.17
(7) Anomie (Veränderung)	-.09	.07	-.14
(8) Anomie (Status)	.13	.23*	.14
(9) Sozialstaatliche Absicherung (Veränderung)	.23**	-.04	.32**
(10) Sozialstaatliche Absicherung (Status)	.08	-.02	.06

einem autoritäreren Erziehungsstil sowie einem fortschreitenden Abbau sozialstaatlicher Leistungen aus Vatersicht einher, aber auch mit einem höheren schulbezogenen Elternengagement der Eltern sowie einer höheren Kommunikationsdichte. Gerade die beiden zuletzt genannten Befunde lassen die Frage aufkommen, ob nicht ein verstärktes Engagement der Eltern eher eine Folge denn eine Ursache für schlechtere Schulleistungen ist. Umso wichtiger erscheint es zu prüfen, ob die hier und in Ettrich & Jahn (1994) berichteten Zusammenhänge auch halten, wenn die Schulnoten zum ersten Meßzeitpunkt konstant gehalten werden. Erst in diesem Fall sind Aussagen der Art annähernd möglich, daß die unabhängige Variable zum ersten Meßzeitpunkt die Veränderung in der Schulleistung beeinflußt hat.

Bevor wir auf die längsschnittlichen Befunde eingehen, sei kurz angemerkt, daß sich die Schulnoten Jugendlicher in Ost und West als sehr stabil erwiesen ( $r = .77$  im Westen und  $r = .76$  im Osten), und daß sich auch hinsichtlich der familienbezogenen Variablen nur geringfügig unterschiedliche Korrelationen mit den Schulnoten für Ost und West ergaben. Lediglich die vom Vater wahrgenommene Veränderung bezüglich der sozialen Sicherheit schlug sich signifikant stärker in den Schulnoten ostdeutscher Jugendlicher nieder (Fischer's  $z = 2.26$ ;  $p < .05$ ).

Schließlich wurde vor dem Hintergrund der beschriebenen bivariaten Zusammenhänge und der Interkorrelationen zwischen den Prädiktoren (vgl. Tabelle 5) eine Auswahl von Variablen getroffen, die in den multivariaten Auswertungen berücksichtigt wurden. Da in beiden Teilstichproben ein harmonisches Familienklima mit einem „demokratisch-autoritativen“ Erziehungsverhalten der Eltern und - etwas geringer und mit negativem Vorzeichen - auch mit einem autoritären Erziehungsstil und dem elterlichen Schulengagement korrelierte, wurde das Familienklima nicht bei der längsschnittlichen

Analyse berücksichtigt. Ausgeschlossen wurde auch die Variable „Kommunikationsdichte“, da sie mit einem demokratischen Erziehungsstil und dem elterlichem Schulengagement korrelierte, aber nur schwache Beziehungen zu den Schulnoten aufwies.

Tabelle 5:  
Interkorrelationen zwischen unabhängigen Variablen  
(alte Bundesländer: N=88, neue Bundesländer – in Kursiv – N=68)

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
(1) schulische Selbstwirksamkeit	-	.05	.26*	-.30*	.20	.20	.15	.08	-.00	-.02
(2) schulisches Elternengagement	-.16	-	.21	.06	.35**	.31*	.05	-.02	.19	.14
(3) demokratisch-autoritativer Erziehungsstil	.13	.19	-	-.36**	.74**	.20	-.04	.00	.03	.01
(4) autoritärer Erziehungsstil	-.28**	.29**	-.14	-	-.36**	.14	-.14	-.03	-.29*	-.01
(5) Familienharmonie	.10	.25*	.73**	-.17	-	.24*	.01	-.11	.08	-.13
(6) Kommunikationsdichte	-.12	.22*	.25*	.20	.07	-	-.03	.05	.06	-.02
(7) Anomie (Veränderung)	-.25*	.03	.15	.02	.15	-.12	-	.54**	-.09	.11
(8) Anomie (Status)	-.21	.18	.04	.03	.10	.01	.56**	-	.03	.12
(9) Sozialstaatliche Absicherung (Veränderung)	.19	.09	.01	.03	.03	-.09	-.01	-.05	-	.19
(10) Sozialstaatliche Absicherung (Status)	.24*	.15	.13	.15	.11	-.07	-.06	-.02	.43**	-

### Längsschnittanalysen

In diesem Abschnitt wird als abhängige Variable die Schulnote zum zweiten Meßzeitpunkt betrachtet. Zunächst wurden Regressionsanalysen mit den einzelnen Prädiktoren bzw. Prädiktorblöcken durchgeführt, wobei stets die Note zum ersten Meßzeitpunkt, sowie das Geschlecht und die Schulzugehörigkeit der Jugendlichen in einem ersten Schritt auspartialisiert wurden.

Jeweils gemeinsam als Prädiktorblock gingen (a) die schulische Selbstwirksamkeit, (b) die beiden Variablen zum elterlichen Erziehungsverhalten (demokratisch-autoritativer und autoritärer Erziehungsstil), (c) die vier Schichtindikatoren (berufliche Stellung des Vaters, Schulbildung beider Elternteile und die Einkommensveränderung) und (d) die vier Skalen zum wahrgenommenen sozialen Wandel (Anomie und soziale Sicherheit, jeweils Veränderungs- und Status einschätzung) in die Regressionsgleichung ein.

Die Auspartialisierung der Noten zum ersten Meßzeitpunkt ist notwendig, um Aussagen über die Bedeutung der Prädiktoren für die Leistungsentwicklung (hier: im Verlauf eines Jahres) treffen zu können. Die Konstanzhaltung des Schultyps schien uns wichtig, da man davon ausgehen muß, daß Lehrer ihre Noten schultypspezifisch verteilen: sie setzen eine mittlere Note und geben ihre Noten angelehnt an eine Normalverteilung. Das hieße, daß Schüler mit unterschiedlichen Leistungen (aus unterschiedlichen Schultypen) die gleichen Noten erhalten. Diese Überlegung trifft vorwiegend auf die Noten selbst zu und weniger auf deren Entwicklung; Gleichwohl sollen mögliche Schuleffekte konstant gehalten werden.

Betrachtet man den Beitrag, den die einzelnen Prädiktoren bzw. Prädiktorblöcke an der Varianz in den Schulnoten aufklären (vgl. Tabelle 6), so leisten



selbst bei Kontrolle der Eingangsnoten, dem Geschlecht und dem Schultyp drei Merkmal(-sbereich)e eine Vorhersage für Noten zum zweiten Meßzeitpunkt: der kindperzipierte Erziehungsstil, Schichtmerkmale und - in geringstem Maße - die schulische Selbstwirksamkeit. Für das schulische Elternengagement und die Wandelwahrnehmung ergaben sich keine signifikanten Zuwächse.

Tabelle 6:

Anteil erklärter Varianz in der Leistungsveränderung Jugendlicher, der mit einzelnen Prädiktoren/Prädiktorblöcken aufgeklärt werden kann (bei Auspartialisierung von Geschlecht und Schultyp Jugendlicher)

	Gesamt (N=156)		West (N=88)		Ost (N=68)	
	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> <sub>change</sub>	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> <sub>change</sub>	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> <sub>change</sub>
<i>Erster Prädiktorensatz<sup>a</sup></i>	.58***		.56***		.59***	
<i>Prädiktorensätze im 2. Schritt</i>						
schul. Selbstwirksamkeit	.59***	.01*	.58***	.02*	.64***	.05**
Elternengagement	.58***	.001	.56***	.001	.59***	.002
kindperz. Erziehungsstil	.61***	.04**	.61***	.05*	.62***	.03+
Schichtindikatoren	.61***	.03*	.61***	.05*	.59***	.004
Wandelwahrnehmung	.59***	.001	.60***	.04	.60***	.01

<sup>a</sup> In den ersten Prädiktorensatz gingen die Noten zum 1. Meßzeitpunkt, das Geschlecht und der Schultyp ein

<sup>b</sup> Die Prädiktorenblöcke gingen jeweils einzeln in die Regressionsgleichung ein.

Legende: + = p<.10; \* = p<.05; \*\* = p<.01; R<sup>2</sup> = quadrierte multiple Korrelation; R<sup>2</sup><sub>ch</sub> = Veränderung in der quadrierten multiplen Korrelation

Wird der Beitrag der Prädiktoren zur Varianzaufklärung getrennt für die ost- und westdeutsche Stichprobe bestimmt, so ergeben sich partiell unterschiedliche Ergebnisse. Während die schulische Selbstwirksamkeit und der elterliche Erziehungsstil in Mannheim und Leipzig zur Vorhersage der schulischen Leistungsentwicklung herangezogen werden kann, leisten die Schichtindikatoren nur in Mannheim einen signifikanten zusätzlichen Beitrag über die erste Schulleistung, Geschlecht, Schultyp und schulische Selbstwirksamkeit hinaus auf die Leistungsveränderung.

Die schrittweise Regression für alle Prädiktorvariablen zusammen wurden ebenfalls für die Gesamtstichprobe sowie für Mannheim und Leipzig getrennt berechnet. Als erste Variable ging immer die Note zum ersten Meßzeitpunkt ein, um den Beitrag konstantzuhalten, der von der Eingangsleistung ausgeht. Wegen der unterschiedlichen Stichprobenzusammensetzungen wurden sodann das Geschlecht der Jugendlichen und deren Schultyp eingegeben. Anschließend wurden schrittweise die Prädiktoren bzw. Prädiktorblöcke einbezogen, und zwar beginnend bei der Variable, die direkt in der Person des Jugendlichen verortet ist (Selbstwirksamkeit). Sodann kam die Elternvariable, die direkt auf den schulischen Bereich bezogen ist (schulische Selbstwirksamkeit).

sches Elternengagement). Es folgten die Erziehungsstilmerkmale. Abschließend wurden die Variablen zum sozialen Status der Eltern und die Indikatoren des sozialen Wandels eingegeben. Diese werden aus der Jugendlichen-sicht als distale Merkmale angesehen. Tabelle 7 enthält die Ergebnisse in Form von quadrierten multiplen Korrelationen ( $R^2$ ) und dem Zuwachs an erklärter Varianz, den die einzelnen Variablen(-gruppen) über die vorangehenden Prädiktoren hinaus leisten ( $R^2_{\text{change}}$ ).

Interindividuelle Unterschiede in der schulischen Leistungsentwicklung Jugendlicher können insgesamt zu 69% (bzw. 69% im Westen und 71% im Osten) aufgeklärt werden, wenn alle Prädiktoren in die Regressionsgleichung eingehen. Allerdings wird mit 58% (bzw. 56% im Westen und 58% im Osten) der größte Teil der Varianz durch die Schulnote zum 1. Meßzeitpunkt

Tabelle 7:

Beta-Gewichte der Prädiktoren und Anteil erklärter Varianz an der Leistungsveränderung Jugendlicher (schrittweise multiple Regression)

	Gesamt (N=156)			West (N=88)			Ost (N=68)		
	$\beta$	$R^2_{\text{change}}$	$R^2$	$\beta$	$R^2_{\text{change}}$	$R^2$	$\beta$	$R^2_{\text{change}}$	$R^2$
Schulnoten 1. Mzpkt	.76***		.58***	.75***		.56***	.76***		.58***
Geschlecht	.04	<.01	.58***	-.001	<.01	.56***	.11	.01	.59***
Schultyp	.03	<.01	.58***	.08	<.01	.56***	.07	<.01	.59***
schulische Selbstwirksamkeit	-.13*	.01*	.59***	-.15*	.02*	.58***	-.27**	.05**	.64***
schulisches Elternengagement	-.02	<.01	.59***	-.05	<.01	.59***	-.01	<.01	.64***
<i>kindperzipierter Erziehungsstil</i>		.03**	.63***		.04*	.63***		.04*	.68***
- demokratisch-autoritatives Erziehungsstil	.10+			.05			.16+		
- autoritärer Erziehungsstil	.19***			.23**			.20*		
<i>Schichtindikatoren</i>		.03**	.66***		.04+	.67***		.01	.69***
- Berufsstatus des Vaters	-.06			-.11			-.02		
- Schulbildung - Vater	-.02			-.03			-.05		
- Schulbildung - Mutter	-.10			-.11			.02		
- Einkommensveränderung	-.07			.11			-.04		
<i>Wandelwahrnehmung</i>		.03*	.69***		.02	.69***		.02	.71***
- Anomie - Veränderung	.07			.16+			-.02		
- Anomie - Status	-.14*			-.17+			-.06		
- Soziale Sicherheit - Veränderung	.13*			.03			.15		
- Soziale Sicherheit - Status	-.02			-.01			-.04		

Legende: + =  $p < .10$ ; \* =  $p < .05$ ; \*\* =  $p < .01$ ; n.s. = nicht signifikant;  $R^2$  = quadrierte multiple Korrelation;  $R^2_{\text{change}}$  = Veränderung in der quadrierten multiplen Korrelation;  $\beta$  = Beta-Gewicht

aufgeklärt. Insgesamt fallen die Ergebnisse für Ost und West ähnlich aus. Darüber hinaus entspricht der Anteil der Varianz, der durch die schrittweise einbezogenen Prädiktoren bzw. Prädiktorblöcke erklärt wird, in etwa dem Anteil erklärter Varianz, der sich ergibt, wenn nur die Eingangsleistungen Jugendlicher, dem Geschlecht und dem Schultyp auspartialisiert werden. Lediglich der auf die Schichtindikatoren zurückgehende Zuwachs an erklärter Varianz steigt - möglicherweise aufgrund von Suppressoreffekten -, wenn zuvor alle anderen betrachteten Prädiktoren auspartialisiert werden.

Wie anhand der Standardpartialregressionskoeffizienten in Tabelle 7 zu sehen ist, ist der Vorhersagewert der einzelnen Prädiktoren insgesamt begrenzt. Gemessen an dem Beta-Gewicht läßt sich der Leistungsstand Jugendlicher am besten aufgrund eines autoritären Erziehungsstils ( $\beta=.19$ ), der Wahrnehmung anomischer Gesellschaftsstrukturen ( $\beta=-.14$ ) und dem wahrgenommenen Abbau sozialstaatlicher Leistungen ( $\beta=.13$ ) sowie der schulischen Selbstwirksamkeit ( $\beta=-.13$ ) vorhersagen. Bei Berücksichtigung der für Ost und West getrennten Analysen zeigt sich jedoch, daß die schulische Selbstwirksamkeit vor allem im Osten zum Tragen kommt. Darüber hinaus fällt auf, daß sich die vom Vater konstatierte Zunahme anomischer Strukturen eher im Westen in der Entwicklung der Schulnoten westdeutscher Jugendlicher niederschlägt.

## 5. Diskussion der Ergebnisse

In dieser Untersuchung galt das Hauptinteresse familialen Bedingungen der Schulleistungsentwicklung unter besonderer Berücksichtigung von Unterschieden zwischen Familien im Osten und Westen Deutschlands nach der Vereinigung. Wir wollen die Ergebnisse in der Reihenfolge der Fragestellungen diskutieren.

Die Ergebnisse sprechen zwar für einen eher begrenzten Effekt der sozialen Herkunft von Schülern auf ihre schulische Laufbahn und Leistungsentwicklung, wobei der Prozeß der intergenerationalen Statusvererbung am ehesten im Westen beobachtet werden kann. Dieser Befund sollte jedoch nicht überbewertet werden, da die vorliegende Stichprobe keine Repräsentativität beanspruchen kann und auch nicht groß genug ist, um verschiedene Bildungsabschlüsse, Berufspositionen und Formen der Erwerbstätigkeit (einschließlich etwa ungesicherter Beschäftigungsverhältnisse, ABM-Maßnahmen und Arbeitslosigkeit) differenziert in ihrer Bedeutung für die schulische Entwicklung Jugendlicher prüfen zu können. Hinzu kommt, daß sich die Struktur des schulischen und beruflichen Ausbildungswesens in der ehemaligen DDR von der in der BRD unterschied, und daß nach der deutschen Vereinigung zwar die westdeutschen Schulformen übernommen wurden, jedoch mit landesspezifischen Besonderheiten (z.B. in Sachsen in Form einer Weiterführung der Mittelschulen trotz Einführung des dreigliedrigen Schulsystems). Diese vorangehenden und gegenwärtigen regionalen Disparitäten werfen nicht nur Probleme für die Kategorisierung der einzelnen Bildungsabschlüsse und Berufspositionen bzw. deren Vergleichbarkeit für Ost und West auf, sondern haben auch zur Konsequenz, daß Haupt- und Realschüler stets zusammengefaßt betrachtet werden müssen.

Auch zur Bedeutung der *mütterlichen Erwerbstätigkeit* können Aussagen nur in eingeschränkter Form gemacht werden, da im Osten keine Hausfrauen und nur ein geringer Anteil teilzeitbeschäftigter Mütter erfaßt worden waren. Immerhin legen die Ergebnisse nahe, daß von der mütterlichen Berufstätigkeit keine (negativen) Auswirkungen auf die Schulleistungen der Kinder

im Jugendalter ausgehen. Dies steht im Großen und Ganzen im Einklang mit dem Stand der inzwischen umfänglichen Literatur zur Thematik des Einflusses mütterlicher Berufstätigkeit auf die psychische Entwicklung des Kindes. Flanagan & Eccles (1993) haben allerdings empfindliche schulische Anpassungsschwierigkeiten bei Jugendlichen gefunden, bei denen ein Elternteil oder beide entweder arbeitslos waren oder arbeitslos wurden. In diesem Sinne ist - zumindest nach eigener Angabe - nur eine der von uns befragten Mütter „erzwungenermaßen“ Hausfrau.

Die *schulische Selbstwirksamkeit* der Jugendlichen leistet nicht nur eine Vorhersage für die (ein Jahr später erfaßten) Noten, sondern auch für die sich in diesem Zeitraum ergebenden Veränderungen im Leistungsstand. Dies kann in Übereinstimmung mit der Literatur (Helmke, 1992; Pekrun, 1983) dahingehend interpretiert werden, daß einem hohen leistungsbezogenen Selbstkonzept eine wichtige Bedeutung für die Entwicklung schulischer Leistungen zukommt, wobei Leistungen und Selbstwirksamkeit wahrscheinlich in einem komplexen interdependenten Verhältnis stehen.

Die Ergebnisse zeigen, daß die familiäre Umwelt, speziell der *Erziehungsstil* der Eltern aus der Sicht der Jugendlichen, einen Einfluß auf die Entwicklung der Schulleistungen ausübt, und zwar in Ost- wie in Westdeutschland. Damit werden Ergebnisse von Steinberg et al. (1994) bestätigt, die ebenfalls Noten als Indikatoren für die Leistung verwendeten. Während dort allerdings die Schulleistungen autoritär erzogener Kinder nur etwas schlechter ausfielen als die von autoritativ erzogenen Gleichaltriger, scheint hier vor allem ein als autoritär empfundenes Elternverhalten die Leistungsentwicklung zu beeinträchtigen, und zwar wiederum gleichermaßen im Osten wie im Westen. Überraschenderweise erweist sich das schulische Elternengagement nicht als eine Variable, die Veränderungen in der Schulleistung erklärt. Dies widerspricht den meisten Ergebnissen aus der Literatur (vgl. Helmke et al, 1991, Wang et al., 1993). Entweder nimmt der Einfluß elterlicher Schulmanagement-Aktivitäten mit dem Alter der Kinder ab, oder aber die von uns verwendete Skala erfaßt nicht differenziert genug leistungsrelevante Aspekte. So können wir nicht zwischen Verhaltensweisen, die am Lernprozeß der Kinder ansetzen und eher produktorientierten, kontrollierenden und bewertenden Eingriffen der Eltern unterscheiden, denen eine leistungsbeeinträchtigende Funktion zuzukommen scheint (z.B. Helmke et al., 1991).

Die Ergebnisse zum *sozialen Wandel* weisen schließlich auf Einflüsse hin, die von übergeordneten sozio-kulturellen Bedingungen und deren Veränderung ausgehen können. Insbesondere das Gefühl eines Abbaus sozialstaatlicher Leistungen seitens der Eltern, und zwar unabhängig von deren persönlichen Lage, geht mit geringeren Schulleistungen einher.

Darüber, wie sich Interaktionen zwischen Eltern und Kindern auf deren Schulleistungen auswirken, können wir nur Spekulationen anfügen. Im Anschluß an neuere Überlegungen zur Frage, wie kulturelle Inhalte im Sozialisationsprozeß an die nachfolgende Generation weitergegeben werden, kann grundsätzlich zwischen zwei Theorien unterschieden werden (Lawren-

ce & Valsiner, 1993). Nach der auf Bandura (1979) zurückgehenden Vorstellung können wir vermuten, daß sich leistungsstarke Jugendliche mit den Aspirationen und Wertvorstellungen ihrer Eltern identifiziert haben, die diese an sie herantragen, daß sie elterliche Zustimmung antizipieren und deshalb elterlichen Standards nachkommen. Folgt man stärker kontextualistischen Positionen (z.B. Rogoff, 1990), dann „wachsen Kinder in das geistige Leben der Menschen in ihrer Umgebung hinein“, indem sowohl die soziale Interaktion als auch die damit verbundene Sprache internalisiert wird, indem die Struktur von Kommunikation zur Struktur von Gedanken wird. Um derartige Prozesse abbilden zu können, wären mikroanalytisch und bereits in frühen Phasen der Familienentwicklung einsetzende Studien erforderlich, in denen neben den Einstellungen der Familienmitglieder alltägliche, symbolisch vermittelte Eltern-Kind-Interaktionen erfaßt werden. Eine diese Vorstellung umgreifende Erklärung geht auf die Individuationstheorie zurück. Dabei wird angenommen, daß im Jugendalter die Beziehung zwischen Eltern und Jugendlichen den unilateralen Charakter zugunsten einer größeren Reziprozität und Partnerschaftlichkeit verliert. In dem Ausmaß, in dem Jugendliche in ihren Interaktionen mit den Eltern Bilateralität erleben, wird ihr Selbstkonzept gestärkt (Noack, 1995). Dies wiederum könnte sich auf die Entwicklung der Schulleistung positiv auswirken.

Im Hinblick auf den Vergleich zwischen Ost und West fällt auf, daß die Effekte relativ „kulturinvariant“ sind. Weder gibt es unterschiedliche Beiträge der Familienvariablen auf die Leistungsveränderungen, noch finden sich deutliche Unterschiede in der Bedeutung von Schichtindikatoren. Offen bleibt, ob es dem ostdeutschen Staat in vierzig Jahren nicht gelungen ist, in einem zentralen Bereich seine ideologischen Absichtserklärungen durchzusetzen, oder ob sich die Verhältnisse lediglich rasch im Zuge der Wende angeglichen haben.

Insgesamt sind die Beiträge der unabhängigen Variablen zur Schulleistungsentwicklung in ihrer Größenordnung eher gering. Man kann argumentieren, daß die Schulnoten keine geeignete Variable zur Messung der Schulleistung darstellen. Da sich Lehrer bei ihrer Notengebung im allgemeinen an einer sozialen Bezugsnorm orientieren, nivellieren sie möglicherweise individuelle Leistungsveränderungen, indem sie die jeweilige mittlere Leistung zu einem gegebenen Zeitpunkt mit einer mittleren Note versehen, und davon ausgehend relativ bessere Leistungen anderer Schüler mit einer besseren und relativ schlechtere Leistungen mit einer schlechteren Note bewerten. Das bedeutet, daß anstelle von Schulnoten zur Messung der Leistung objektive und standardisierte Tests eingesetzt werden müßten, wie das beispielsweise bei Helmke et al. (1991) der Fall war. Darüber hinaus wäre zu prüfen, ob Unterschiede in der Eltern-Kind-Interaktion nicht mit qualitativ unterschiedlichen Formen von Lernstilen und motivationalen Orientierungen einhergehen (vgl. Grolnick & Ryan, 1989), die sich nicht zwangsläufig in den Schulnoten widerspiegeln müssen (vgl. Baumert 1993). Diese Beschränkungen sowie den relativ kurzen Zeitabstand von einem Jahr bedenkend, ist doch erstaunlich, daß es gelungen ist, familiäre Merkmale als wirksame Prädiktoren für

die Veränderungen der Schulleistung in diesem Zeitraum zu ermitteln. Dabei kann allerdings nicht als sicher gelten, daß die wirksamen Familienvariablen solche aus der Umwelt sind. Grundsätzlich ist nicht auszuschließen, daß familiäre Einflüsse auch über genetische Faktoren auf die Schulleistungsveränderungen einwirken (vgl. z.B. Helmke et al., 1991).

## 6. Literatur

- Bandura, A. (1979): Sozial-kognitive Lerntheorie. Stuttgart: Klett-Verlag.
- Baumert, J. (1993): Lernstrategien, motivationale Orientierung und Selbstwertüberzeugungen im Kontext schulischen Lernens. *Unterrichtswissenschaft*, 21, S. 327-354.
- Baumert, J. u.a. (1994): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Reinbek: Rowohlt.
- Baumrind, D. (1991): Parenting styles and adolescent development. In J. Brooks-Gunn, R. Lerner & A.C. Petersen (Eds.). *The encyclopedia on adolescence* (S. 746-758). New York: Garland.
- Behnken, I. (1990): Schülerstudie '90. Jugendliche im Prozeß der Vereinigung. Weinheim: Juventa.
- Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital: In R. Kreckel (Hrsg.). *Soziale Ungleichheiten* (S. 183-198). Göttingen: Schwartz & Co.
- Ettrich, K.U. und Jahn, H.U.: Wechselbeziehungen zwischen erlebtem Familienklima, schulbezogener Selbstwirksamkeit und Schulleistung bei Schuljugendlichen im Adoleszenzalter unter den Bedingungen sozialer Wandelprozesse. In *Zeitschrift für Familienforschung. Sonderheft 1/1994*, 221-228.
- Flanagan, C.A. & Eccles, J.S. (1993): Changes in parents' work status and adolescents' adjustment at school. *Child Development*, 64, 246-257.
- Grolnick, W.S. & Ryan, R.M. (1989): Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 143-154.
- Helmke, A. (1992): Selbstvertrauen und schulische Leistung. Hogrefe: Göttingen.
- Helmke, A., Schrader, F.-W. & Lehneis-Klepper, G. (1991): Zur Rolle des Elternverhaltens für die Schulleistungsentwicklung ihrer Kinder. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 23, 1-22.
- Hofer, M. (1990): Vom Bildungs- zum Erziehungsnotstand, *Unterrichtswissenschaft*, 18, 35-39.
- Hofer, M. (1992): Familie und Arbeit. In: M. Hofer, E. Klein-Allermann & P. Noack (Hrsg.). *Familienbeziehungen. Eltern und Kinder in der Entwicklung*. Göttingen: Hogrefe, 55-81.
- Hofer, M., Kracke, B., Noack, P., Klein-Allermann, E., Kessel, W., Jahn, H.-U. und Ettrich, K.U. (1995): Der soziale Wandel aus der Sicht ost- und westdeutscher Familien, psychisches Wohlbefinden und autoritäre Einstellungen. In: Nauck, B., Tölle, A. und Schneider, N. (Hrsg.): *Jugend und Familie in Ost- und Westdeutschland*. Stuttgart: Enke, 154-171.
- Klein-Allermann, E. & Kracke, B. (1995): Schulische Entwicklung und Berufsorientierung: Der Einfluß von Familie und Schule. In: A. Hundsatz, H.-P. Klug & H. Schilling (Hrsg.). *Beratung für Jugendliche*. München: Juventa, S. 249-266.

- Kracke, B., Noack, P., Hofer, M. & Klein-Allermann, E. (1993): Die rechte Gesinnung: Familiäre Bedingungen autoritärer Orientierungen ost- und westdeutscher Jugendlicher. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, 3-18.
- Krumm, V. (1988): Wie offen ist die öffentliche Schule? Über die Zusammenarbeit der Lehrer mit den Eltern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 34, 601-619.
- Krumm, V. (1990): Ein blinder Fleck der Unterrichtswissenschaft: Die Vernachlässigung außerschulischer Faktoren in der Unterrichtsforschung. *Unterrichtswissenschaft*, 18, 40-44.
- Lareau, A. (1993): Home advantage. Social class and parental intervention in elementary education. London: The Falmer Press.
- Lawrence, J.A. & Valsiner, J. (1993): Conceptual roots of internalization: From transmission to transformation. *Human Development*, 36, 150-167.
- Lehr, U. (1975): Die mütterliche Berufstätigkeit. In Neidhardt, F. (Hrsg.): *Frühkindliche Sozialisation*. Stuttgart: Enke.
- Marjoribanks, K. (1994): Families, schools and children's learning: A study of children's learning environments. *International Journal of Educational Research*, 21, 439-555.
- Noack, P. (1995): Entwicklung naher Beziehungen im Jugendalter. Individuation in Familie und Freundschaft und ihre Zusammenhänge mit autonomie relevanten Aspekten des Selbstkonzepts Jugendlicher. Unveröffentlichte Habilitationsschrift. Universität Mannheim.
- Noack, P., Hofer, M., Kracke, B. & Klein-Allermann, E. (1994): Adolescents and their parents facing social change: Families in East and West Germany after unification. In P. Noack, M. Hofer & J. Youniss (Eds.). *Psychological responses to social change* (S. 129-148). Berlin: DeGruyter.
- Rogoff, B. (1990): *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. New York: Oxford University Press.
- Rolff, H.-G., Bauer, K.-O., Klemm, K., Pfeiffer, H. & Schulz-Zander, R. (1994): *Jahrbuch der Schulentwicklung* (Band 8). Weinheim: Juventa.
- Rost, P. & Wessel, A. (1992): Schulwahl - Ein neues Problem für Schüler und Eltern in Ostberlin. *Die Deutsche Schule*, 84, 272-281.
- Schwarzer, R. & Leppin, A. (1988): *Sozialer Rückhalt und Gesundheit*. Göttingen: Hogrefe.
- Skinner, H.A., Steinhauer, P.D. & Santa-Barbara, J. (1983): The family assessment measure. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 2, 91-105.
- Steinberg, L., Lamborn, S.D., Darling, N., Mounts, N.S. & Dornbusch, S.M. (1994): Overtime changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 65, 754-770.
- Steinberg, L., Mounts, N.S., Lamborn, S.D. & Dornbusch, S.M. (1991): Authoritative parenting and adolescent adjustment across various ecological niches. *Journal of Research on Adolescence*, 1(1), 19-36.
- Wang, M.C., Haertel, G.D. & Walberg, H.J. (1993): Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63, 249-294.
- Weishaupt, H. & Zedler, P. (1994): Aspekte der aktuellen Schulentwicklung in den neuen Bundesländern. In H.-G. Rolff, K.-O. Bauer, K. Klemm, H. Pfeiffer & R. Schulz-Zander (Hrsg.). *Jahrbuch der Schulentwicklung* (Band 8, S. 395-429). Weinheim: Juventa.

- Weinert, F.E. (1974): Die Familie als Sozialisationsbedingung. In: F.E. Weinert, C.F. Graumann, H. Heckhausen & M. Hofer (Hrsg.). Pädagogische Psychologie, Band 1. Frankfurt: Fischer, 355-386.
- Wild, E., Wild, K.-P., Hofer, M., Noack, P. & Kracke, B. (1995): Gewaltbereitschaft und rechtsextreme Einstellungen ost- und westdeutscher Jugendlicher als Folge gesellschaftlicher, familialer und schulischer Bedingungen. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 27, 191-209.
- Williams, F. (1971): Language and Poverty. Chicago: Markham Publ.
- Zinnecker, J.(1992): Skala Schulzentriertes Elternhaus. In: Jugendwerk der deutschen Shell (Hrsg.) Jugend 92. Bd. 4 Opladen: Leske und Budrich.

**Anschrift der Autoren:**

Klaus Udo Ettrich, Rolf Krause, Universität Leipzig,  
 Institut für Entwicklungspsychologie, Persönlichkeitspsychologie und Diagnostik,  
 Tieckstraße 2, D - 04275 Leipzig.  
 Manfred Hofer, Elke Wild, Universität Mannheim,  
 Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft 2, Postfach 103462, D - 68131 Mannheim.